

вихователю якнайкраще поєднати індивідуальний підхід до учня та групові форми роботи. Це, в свою чергу, полегшує процес комунікації, опосередковує його спільним творчим процесом та його продуктом.

Таким чином, використання методу арттерапії у процесі художньо-ігрової діяльності дає підстави розглядати його як кращий засіб досягнення та підтримання рівноваги психічного стану дитини і, зокрема, її емоційної сфери.

ЛІТЕРАТУРА

1. Выготский Л.С. Психология искусства. – М.: Педагогика, 1987. – 344 с.
2. Выготский Л.С. Педагогическая психология / Под ред. В.В.Давыдова / . - М.: Мысль, 1991. – 480 с.
3. Ноосфера и художественное творчество. – М.: Знание, 1991. – С.30-45.

Зоряна Чоловська

ПСИХОЛОГО-ПЕДАГОГІЧНІ АСПЕКТИ МУЗИЧНО-ВИКОНАВСЬКОЇ ДІЯЛЬНОСТІ УЧНІВ

Духовне багатство, культурний рівень людини пов'язані з її художньо-естетичним вихованням, з вмінням бачити, розуміти, правильно оцінювати прекрасне. Велика роль у художньо-естетичному вихованні належить найпопулярнішому виду мистецтва – музиці, яка здійснює величезний емоційний вплив на особистість, розвиває її духовне начало, стимулює творчий потенціал, визначає ставлення до дійсності.

Але попри визнання великого впливу музики на формування і виховання духовної сфери людини, недостатня увага звертається на проблеми розвитку музичної освіти в сучасних умовах роботи школи, зокрема на підготовку учнів до музично-виконавської діяльності. Вже на початковому етапі навчання музики діти пізнають все значення виконавської майстерності. Всяке художнє досягнення (навіть на початковому етапі навчання) пов'язане з наполегливою, тонкою, копіткою роботою, з затратами великих духовних сил. Завдання завершеності виконання – це одне з найважливіших педагогічних завдань музичного навчального процесу. Виконавство допомагає усвідомити учням значення оволодіння майстерністю виконання, яке відкриває їм шлях у світ прекрасного. Естетичне задоволення, яке учень отримує від виконавської діяльності, має велике виховне значення. З раннього віку дитина підпорядковується впливу зовнішнього світу в усіх його проявах. Це викликає активну реакцію на явища дійсності, прагнення пізнати їх, емоційно пережити. Відображення в художніх образах явищ дійсності викликає у дітей у процесі виконання відповідну реакцію. Сила і значення загальновиховної ролі музично-виконавської діяльності полягає ще й у тому, що вона вимагає досягнень високих показників, зосередженості, уваги, настирливості і свідомої дисципліни, які використовуються і в інших галузях навчальної роботи.

На жаль, нині незаперечним є той факт, що багато випускників музичних шкіл “залишають” музику так і не навчившись слухати і сприймати її, отримувати від неї естетичну насолоду. А в деякого виробляється навіть стала негативна реакція на музику як на щось недоступне їхньому розумінню (В.Шацька, О.Апраксіна, Г.Нейгауз, О.Алексєєв та інші). Масовість цього явища змушує замислюватись над його причинами. Найбільш імовірно, що воно викликане рядом суперечностей, які на даний час виникли в музичній практиці, а саме:

1. Між необхідністю залучати дітей до кращих надбань світової класичної спадщини й обмеженими можливостями безпосереднього спілкування з музикою, яке можливе лише в концертних залах, тобто з “живим” її виконанням, яке відзначається більшою емоційною впливовістю і справляє глибші враження, ніж музичний запис.
2. Проблема, що виникає внаслідок різниці вікового сприйняття і відтворення “дорослого” виконавця і дитячої аудиторії, яка краще сприймає виконання музичних творів своїми однолітками. Це ускладнює встановлення контакту і взаєморозуміння між виконавцем і слухачем, а звідси – суперечність між бажаною і необхідною для аудиторії організацією музично-виконавської діяльності учнів і відсутністю відповідних організаційних форм у концертній практиці.

3. Між необхідністю виховувати музично-виконавські кадри і відсутністю системи підготовки дітей до виконавської діяльності, глибоких педагогічних і психологічних досліджень цієї проблеми.
4. Між прагненням дітей до концертних виступів і відсутністю стимулів до даного виду діяльності тощо.

Незаперечним є той факт, що проблема підготовки учнів до музично-виконавської діяльності надзвичайно актуальна і вирішення її є важливим завданням музичної педагогіки. В даному дослідженні робиться спроба теоретично обґрунтувати найважливіші психолого-педагогічні аспекти музично-виконавської діяльності в класі фортепіано, оскільки в історії музичного мистецтва – творчості виконавства і педагогіки – фортепіано займає виключне місце як сольний та ансамблевий інструмент. Тому проблема виховання піаніста-виконавця на початкових етапах його роботи зрозуміла всім музикантам, і ці основні положення можуть бути використані для музикантів різної спеціалізації.

В останнє десятиліття значно розширився спектр музично-дослідницьких проблем, над якими творчо працювали і працюють провідні педагоги, музиканти-виконавці. Зокрема проблему виконавської діяльності в своїх дослідженнях піднімали Г.Коган, Б.Яворський, О.Гольденвейзер, Л.Мазель та ін. Принципові положення психології здібностей, зокрема і музичних, розвинуті в працях Б.Теплова, С.Рубінштейна, О.Леонтьєва, Б.Ананьєва, Л.Беркмана та ін. Загальні питання виховання музиканта-виконавця розглядаються в роботах А.Алексєєва, Г.Нейгауза, Б.Мілича, О.Шульпякова та ін. У дидактиці останніх років розвивається тенденція аналізу навчального предмету, виходячи з принципу цілісного відродження науки в змісті навчання: як системи знань, системи методів пізнання і системи зв'язків науки з іншими формами суспільної свідомості. Щодо проблеми музично-виконавської діяльності зміст навчання гри на фортепіано визначається на основі комплексу провідних психолого-педагогічних і музикознавчих концепцій з даного питання (І.Лернер, Б.Асаф'єв, С.Раппопорт, Н.Ветлугіна та ін.).

Провідною діяльністю, навколо якої будується весь навчально-виховний процес у класі фортепіано, є музично-виконавська діяльність. Музична педагогіка, зокрема теорія і методика навчання гри на фортепіано, вважає її, з одного боку, однією з окремих методик, а з іншого, – загальною методикою навчання мистецтва фортепіанного виконавства, яка пов'язана:

- з загальною педагогікою;
- з фортепіанно-виконавським мистецтвом, яке обумовлює специфіку даної методики;
- з музикознавством як теоретичною основою музичного мистецтва;
- з музичною і педагогічною психологією в аспекті розвитку музичних здібностей, формування знань, умінь і навичок учнів у процесі навчання гри на фортепіано.

Системо-структурний підхід дає можливість розглядати процес гри на фортепіано як цілісну систему, для якої характерна єдність мети, змісту, принципів, засобів, методів й організаційних форм. Педагогічні системи включають такі взаємопов'язані елементи: педагогічні цілі – виховання, освіта, навчання, розвиток особистості; зміст навчання – наукова, навчальна, моральна, естетична й етична інформація, яка повинна стати надбанням учня; учень (суб'єкт діяльності); викладач; умови – час, місце, матеріальна база, середовище, в якому здійснюється навчальний процес; засоби – різні види діяльності особистості учня; форми – способи організації суб'єктів діяльності; методи – шляхи включення суб'єктів у різні види діяльності й управління процесом їх діяльності; результат. Ієрархія компонентів системи має такий вигляд, що ведучим елементом є цілі навчання, які впливають на зміст, засоби, форми, методи і результати навчання.

На сучасному етапі роботи школи перед викладачами основ фортепіанної гри на перший план виступає завдання творчого осмислення засобів і прийомів, які сприятимуть музичному розвитку школярів, відбір методичних засобів з точки зору перспективності і цілеспрямованості. Розвинена музичність, широка ерудиція і відмінні знання основ фортепіанного мистецтва, володіння інструментом, знання педагогіки і психології – необхідні складові педагогічної майстерності для викладача, який залучає дітей до виконавської творчості.

Визначення принципів викладання є важливою складовою системи навчання. Оскільки загальна педагогіка є теоретичною основою окремих методик, то загальнодидактичні принципи в їх

конкретному тлумаченні є основним і в навчанні гри на фортепіано. Серед них: принцип виховуючого навчання, принцип активності й усвідомленості в навчанні; принцип наочності, послідовності і системності, принцип урахування індивідуальних особливостей учня, дотримування яких є однією з умов творчого становлення піаніста. Однак, на відміну від загальнодидактичних, необхідно визначити також принципи властиві саме даному предмету.

Естетика розглядає фортепіанне виконавство як мистецтво, як художньо-творчу діяльність. Відомий мистецтвознавець С. Раппопорт вважає, що спільність виконавця і слухача в тому, що обидва беруть участь в акті вторинної творчості, досягають створені композитором твори в індивідуально-неповторному вигляді. Однак слухач досягає твір у своїй свідомості в індивідуально-пристосованому вигляді, а виконавець – в індивідуалізованому, об'єктивуючи художній зміст для слухача. Хоча в процесі навчання фортепіанне мистецтво є, в першу чергу, тим, чого треба навчатися, та все ж своєї естетичної спрямованості предмет не губить. Кожен учень розглядається як потенційний виконавець, діяльність якого підпорядкована закономірностям художньої творчості. Мистецтво орієнтує наше ціннісне ставлення до дійсності, активно формує духовний світ людини. Тому процес навчання гри на фортепіано невід'ємний від музично-естетичного виховання, яке формує ставлення особистості до музичного мистецтва, розвиває потребу спілкування з музикою, музичний смак формує розуміння смислу музики, її цінності. Загальнодидактичний принцип виховуючого навчання набуває нового значення в музичній педагогіці і формулюється В.Шульгіною як єдність навчання і музично-творчого виховання.

Наступний принцип фортепіанної педагогіки ґрунтується на слухових або музичних враженнях піаніста. На думку провідних педагогів-піаністів К.Ігумнова, Г.Нейгауза, А.Гольденвейзера, С.Фейнберга, К.Мартинсена, виконавць, перш аніж довести до слухача основний смисл твору, повинен почути те, що дано в нотному записі, тобто відкрити світ емоційних образів. Таким чином, йдучи попереду музичного виконання, уявлення музичного твору може виникнути лише на базі солідного запасу музичних вражень виконавства. Формування і розвиток музично-слухових уявлень у системі підготовки піаніста повинно стати свідомим організованим процесом. Отже, ще один провідний принцип сучасної фортепіанної педагогіки – активний розвиток музичного слуху, опора на слухову сферу у формуванні фортепіанних умінь і навичок як стимул творчого розвитку.

Оволодіваючи складним механізмом фортепіанної моторики, піаніст-початківець шукає відповідні прийоми гри. В цьому випадку великої уваги заслуговує технічна сторона процесу. Тут починає діяти третій принцип – підкреслення технічних основ художнім. Розвиваючи творчі здібності виконавця, завжди треба пам'ятати, що без міцного ремесла немає мистецтва. Часто технічне становлення учня випереджає його слухові, музичні основи, порушуючи таким чином гармонійну цілісність процесу навчання, що вимагає особливої уваги з боку викладача.

Важлива роль у педагогічному процесі належить проблемі формування здібностей, дослідженню динаміки й умов їх розвитку. В педагогіці розрізняють загальні і спеціальні здібності, визначення структури яких також становить певну проблему в музичній педагогіці. Однак, лише здібностей для готовності до тієї або іншої діяльності недостатньо. Тут велике значення має рівень загального розвитку. Взаємозв'язок загальною і спеціального розвитку найбільш яскраво виступає в умовах художнього навчання і виховання. Відомо, що спеціальні музичні здібності пов'язані з такими властивостями особистості, як емоційність, естетична реакція на музику, образне мислення, творча ініціатива тощо.

Успіх роботи музиканта-виконавця залежить не тільки від інтелектуально-піаністичних якостей а й від вміння створити такий психічний стан, який би дав змогу розкрити виконавцю всі свої вміння під час концертного виступу. Таке психологічне налаштування є основою успіху у виконавській діяльності. Але для того, щоб уміти виховати у виконавця вміння досягти психічної рівноваги у виконавській діяльності, потрібно знати закономірності психічних процесів емоційних станів людини взагалі. При правильній психічній настройці зберігається здатність до логічного мислення і концепції уваги на виконавську мету, звуковий образ, що допомагає музикантові у виконавській діяльності.

В індивідуально-психологічних відмінностях між людьми суттєве місце займають так звані динамічні особливості психіки. Мається на увазі перш за все ступінь інтенсивності психічних

процесів і станів, а також та чи інша швидкість їх протікання. Як відомо, при однакових мотивах, однакових зовнішніх впливах люди помітно відрізняються своєю вразливістю й інтенсивністю вияву емоцій. Різним буває й індивідуальний темп перебігу психічної діяльності – швидкий, повільний, плавний. Ці особливості людей виявляються в їх практичній і розумовій діяльності. Динамічні риси, притаманні індивіду, внутрішньо пов'язані між собою, складають так звану структуру психологічних особливостей особистості, яка відображається в темпераменті. Психологічна наука виділяє чотири основні типи темпераменту – сангвінік, флегматик, холерик і меланхолік. Кожному з них властиве своє співвідношення психічних якостей, що треба враховувати в процесі підготовки учнів до музично-виконавської діяльності. Наприклад, найбільш досконалий для концертної практики тип виконавця сангвініка: він швидко читає з листа, швидко і запам'ятовує твори, швидко переключає увагу. В нього швидкі слухово-зорово-моторні зв'язки. Такий тип при достатній свободі ігрового апарату здатен на сцені добре володіти собою, своїми почуттями, зосереджуватись на виконанні. І навпаки, в роботі з меланхоліком, для якого кожен концертний виступ – це велике нервово напруження, що супроводжується високим рівнем гальмування нервових процесів, необхідно дотримуватись великої обережності.

Кожний викладач, який працює з дітьми, в своїй педагогічній практиці повинен опиратися на глибоке знання про психічні процеси, як відбуваються в особистості під час будь-якої діяльності. Особливого значення вони набувають при підготовці учнів до музично-виконавської діяльності. Опіраючись на досвід і дослідження відомих педагогів-музикантів, виконавців а також на власні спостереження, можемо стверджувати, що провідними психічними процесами і станами особистості при підготовці учнів до музично-виконавської діяльності є: увага, пам'ять, уява, емоції, почуття і воля. Наприклад, характеризуючи й аналізуючи волюву дію виконавця, необхідно знати послідовність етапів волювої дії, яку дає психологія: мета і прагнення її досягнути, усвідомлення ряду можливостей досягнення мети, поява мотивів стверджуючих або заперечуючих ці можливості, боротьба мотивів і вибір, прийняття однієї з можливостей у якості рішення і здійснення прийнятого рішення. Застосувавши це для музично-виконавської діяльності можна цілеспрямовано керувати цим процесом. З даною психічною діяльністю тісно пов'язане виховання специфічних якостей, якими повинен володіти кожний музикант-виконавець. Отже, кожна волюва дія розпочинається з усвідомлення мети і появи прагнення до її досягнення, тобто формування цільових установок. При цьому “первинно розвивається воля слухової сфери” [8, 27]. Вона яскравіше виявляється у талановитих дітей, і з часом досягнення виконавської майстерності розвивається як свідомо воля до художнього досягнення. К.Мартінсен дає їй назву “звукотворчої волі”, яку піаніст відчуває в собі при виконавській творчості як центральну первинну силу. Це явище музикознавець розкладає на шість елементів, шість окремих напрямків волі слухової сфери:

- 1) “звуконисотна воля” – спрямована на конкретний звук, на його висоту;
- 2) “звукотемброва воля” – відобування з даного специфічного звучання інструмента оптимальної яскравості; вміння змінювати забарвлення звука;
- 3) “лінійволя” – об'єднання окремих звуків у мелодійну лінію. Для дітей вона є природною. Піаніст повинен володіти найбільш інтенсивною лінійволею, оскільки рояль мало відповідає його вимогам;
- 4) “ритмоволя” – це здатність до точної артикуляції;
- 5) “воля до форми” – досягнення загального плану твору, сприйняти і відтворити який є першочерговим завданням виконавця;
- 6) “формуюча воля” – це особиста воля виконавця, яка виражається в індивідуальній інтерпретації музичного твору.

Зважаючи на те, що кожна людину характеризує неповторне узгодження цілої низки вроджених властивостей, деякі з них можна розвивати, а інші – перевиховати. Беручи до уваги індивідуальні особливості, педагог може здійснити свій вплив і виховати творчу, художню індивідуальність, здатну наполегливо працювати над собою і досягнути великих успіхів у виконавській діяльності.

На жаль, обсяг статті не дозволяє висвітлити всі психолого-педагогічні аспекти музично-виконавської діяльності і глибше розкрити вище згадані особливості. Вирішення цієї проблеми має практичне значення і вимагає глибоких психолого-педагогічних досліджень.

ПСИХОЛОГІЯ ХУДОЖНЬОГО РОЗВИТКУ

ЛІТЕРАТУРА

1. Анакьев Б.Г. О соотношения способностей и одаренности // Проблемы способностей. – М., 1962.
2. Бочкарев Л.Л. Психологические аспекты подготовки музыкантов-исполнителей // Проблемы высшего музыкального образования. – М., 1975.
3. Вопросы воспитания музыканта-исполнителя: Сборник трудов. Вып. 68. – М., 1983.
4. Выготский Л. Психология искусства. – М., 1968.
5. Готсдинер А. Дидактические основы музыкального развития учащихся // Вопросы музыкальной педагогики. – Вып. 2. – М., 1980.
6. Коган Г.М. Избранные статьи. – М., 1985.
7. Малыковская А. Фортепианно-исполнительское интонирование. – М., 1990.
8. Мартиссен К.А. Индивидуальная фортепианная техника на основе звукотворческой воли. – М., 1966.
9. Науменко С.И. Психологія музичності та її формування у молодших школярів: Навчальний посібник. – К., 1993.
10. Питання фортепіанної педагогіки та виконавства: Збірник статей. – К., 1981.
11. Проблемы музыкальной педагогики: Сборник трудов. – М., 1981.
12. Шутьяков О.Ф. Музыкально-исполнительская техника и художественный образ. – Л., 1986.
13. Вопросы воспитания музыканта-исполнителя. – М., 1983.
14. Щапов А.П. Некоторые вопросы фортепианной техники. – М., 1968.